Il Progetto Sperimentale di Tirocinio Diretto Digitale Integrato

Antonella Grilli, Fabrizio Rozzi[1]

1. Dal modello S3PI al TDDI

Il Tirocinio Diretto Digitale Integrato (TDDI) rappresenta una nuova ed importante modalità di tirocinio a carattere sperimentale che ha preso avvio a partire dal mese di dicembre 2020, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana. Lo scopo è quello di garantire a tutte le studentesse e gli studenti di vivere una fondamentale (e obbligatoria) esperienza pre-professionale, anche attraverso modalità virtuali e digitali, consentendo, così, di ampliare ed arricchire le opportunità di formazione.

Prima di entrare nel merito dell'illustrazione dei principi ispiratori del progetto sperimentale, è utile richiamare brevemente, attraverso riferimenti ad alcune normative e alla relativa letteratura pedagogica, lo specifico della dimensione professionalizzante della formazione universitaria che impegna i futuri maestri di scuola dell'infanzia e di scuola primaria.

[1] Antonella Grilli, insegnante di Scuola Primaria, e Fabrizio Rozzi, dirigente scolastico, sono Tutor Organizzatori presso il Corso di Studi di Scienze della Formazione Primaria dell'Università degli Studi di Firenze. All'interno del presente contributo, Antonella Grilli ha scritto i paragrafi 4. *Le fasi di implementazione del TDDI* e 5. *Le sette azioni del TDDI, le* milestone *per la presentazione agli studenti*; Fabrizio Rozzi ha scritto i paragrafi 1. *Dal modello S3PI al TDDI*, 2. *TDDI e competenza digitale* e 3. *Tirocinio e emergenza Covid-19.*

Antonella Grilli, University of Florence, Italy, a.grilli@unifi.it, 0000-0003-3616-7278
Fabrizio Rozzi, University of Florence, Italy, fabrizio.rozzi@unifi.it, 0000-0003-2344-5515

FUP Best Practice in Scholarly Publishing (DOI 10.36253/fup_best_practice)

Antonella Grilli, Fabrizio Rozzi, *Il Progetto Sperimentale di Tirocinio Diretto Digitale Integrato*, pp. 27-47, © 2022 Author(s), CC BY 4.0 International, DOI 10.36253/978-88-5518-587-5.5, in Raffaella Biagioli, Stefano Oliviero (edited by), *Il Tirocinio Diretto Digitale Integrato (TDDI). Il progetto sperimentale per lo sviluppo delle competenze delle maestre e dei maestri*, © 2022 Author(s), content CC BY 4.0 International, metadata CC0 1.0 Universal, published by Firenze University Press (www.fupress.com), ISSN 2704-5870 (online), ISBN 978-88-5518-587-5 (PDF), DOI 10.36253/978-88-5518-587-5

Già nel 1991[2], l'istituzione del Corso di Laurea in Scienze dell'educazione (ex Pedagogia) che prese avvio a partire dall'Anno Accademico 1992/93, ha introdotto un principio che, da allora, ha caratterizzato in misura sempre più marcata il percorso formativo iniziale dei futuri di docenti: la necessità che la formazione teorica fosse accompagnata da specifici percorsi nei contesti professionali.

Come già circa trent'anni fa scrissero Galliani e Santelli Beccegato,

> il nuovo Corso di laurea vuole appunto rispondere [...] alle dichiarate esigenze di precise competenze professionali di chi opera non solo nei settori scolastici, ma anche in quelli più ampliamente definibili come educativi (1995, 7).

Tra le importanti innovazioni del corso viene indicata, appunto, la dimensione 'professionalizzante' della formazione universitaria, la cui più significativa novità si invera nell'organizzazione delle attività di tirocinio, per gli studenti del secondo biennio. Gli autori sottolineano inoltre come l'introduzione del tirocinio sancisca «in maniera attiva un rinnovato rapporto con la società circostante senza perdere nulla del suo ruolo formativo, nella ricerca di una nuova identità, più rispondente alla modernità dei tempi» (Galliani e Santelli Beccegato 1995, 8).

Anche Scurati, nel 2006, ribadisce come il tirocinio rappresenti un'importante occasione per offrire concretezza e orientamento personale, e per realizzare forme di interazione tra i mondi delle professioni sul campo e le accademie; viene inoltre sottolineato come la sua funzione sia quella di

> collocare gli standard formativi dei corsi per il personale educativo e docente ai livelli più consoni ai criteri ormai universalmente consolidati per i percorsi di preparazione d'ingresso nelle posizioni di piena responsabilità professionale (Scurati 2006, 7).

Queste parole sono attuali anche oggi e possono rappresentare un riferimento per cogliere il senso, il valore e il significato dell'organizzazione delle attività di tirocinio diretto e indiretto all'interno del Corso di scienze della formazione primaria dell'Università di Firenze durante l'a.a. 2020-2021, anno caratterizzato dall'emergenza per il Covid-19.

Alla base di tale organizzazione è la volontà di offrire alle studentesse e agli studenti, in primo luogo una formazione fondata su una forte preparazione teorica e disciplinaristica, su solide base etiche e riconosciuti principi deontologici, ma anche strumenti ed esperienze che ne arricchiscano la professionalità. In particolare, è fondamentale che chi si affaccia la mondo del lavoro sia in grado di interpretare le molteplici sfaccettature di una realtà che è sempre più «liquida» (Bauman 2011) e imprevedibile: è fondamentale saper leggere i bisogni

[2] L'istituzione del Corso di Laurea in Scienze dell'educazione è sancita dal Decreto del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica dell'11 febbraio 1991, Modificazioni all'ordinamento didattico universitario relativamente al corso di laurea in Scienze dell'educazione (ex Pedagogia), <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1991/05/20/091A2224/sg> (2021-10-3).

formativi dei soggetti in formazione e definire, lavorando in gruppo, le soluzioni alle problematiche (spesso inconsuete) che vengono continuamente poste.

La volontà di rispondere anche ad una concreta e effettiva esigenza professionalizzante costituisce un tratto caratterizzante del Corso di laurea fiorentino. Negli anni passati, per valorizzare «il ruolo formativo del Tirocinio in funzione dello sviluppo delle competenze che oggi un buon insegnante deve possedere» (Capperucci 2018, 123) un apposito gruppo di ricerca[3], è stato incaricato di elaborare il profilo professionale del tirocinante. I lavori hanno portato alla costituzione del modello S3PI[4], che definisce e descrive gli standard professionali per i docenti di scuola dell'infanzia e primaria e sul quale si basano gli strumenti di osservazione e valutazione dei tirocinanti[5].

Questo modello, dopo anni di sperimentazione, è entrato definitivamente nel percorso di tirocinio a partire dall'anno accademico 2015/2016 ed è stato oggetto di un processo che ha avuto molti anni di adeguamento grazie anche ad una stretta e continua collaborazione fra l'Università e le istituzioni scolastiche, in particolare tra tutor universitari e tutor scolastici.

Il modello S3PI si articola in quattro aree:

1. valori atteggiamenti;
2. conoscenza e comprensione;
3. interazione didattica;
4. comunità professionale.

Queste quattro aree si articolano, a loro volta in complessive 24 competenze[6] che vanno a descrivere il profilo professionale del futuro docente di scuola dell'infanzia e di scuola primaria.

La prima area, 'valori e atteggiamenti', che attiene la dimensione del saper essere, descrive elementi di personalità del futuro insegnante e rappresenta un fondamentale prerequisito per tutte le altre. Le competenze all'interno di quest'area sono la sensibilità interpersonale e le aspettative positive verso gli alunni, la capacità di fronteggiare criticità impreviste e la deontologia professionale, tradotta nella responsabilità e nel rispetto verso la scuola, i colleghi e i tutor.

Tutte le conoscenze, anche disciplinari ma non solo, come, ad esempio, l'uso di un linguaggio verbale e scritto chiaro, corretto e adatto al contesto, la competenza matematica, la manualità e la comunicazione visiva, sono contemplate nell'area 'due', e mostrano ciò che il docente dovrà possedere in termini di conoscenze insieme alle capacità di applicare i saperi concretamente sul campo e quindi direttamente nelle sedi scolastiche.

[3] Il gruppo, coordinato dal prof. Calvani, ha visto la partecipazione di docenti, ricercatori e Tutor del tirocinio afferenti al Corso di Laurea.

[4] Cfr. Qualità formazione maestri 2019.

[5] Per una più approfondita descrizione del modello S3PI e del processo che ha portato alla sua definizione è utile fare riferimento a Bandini, Calvani, e Capperucci 2018, 71 e Capperucci 2018, 122-30.

[6] Il modello e le competenze sono estesamente in Qualità formazione maestri 2020.

La terza area interessa la didattica e, in particolare, la progettazione, la gestione, la conduzione e la valutazione di un intervento formativo in classe durante le ultime due annualità di corso, intervento formativo che deve essere documentato tramite una registrazione video. Alla base di tale azione è il modello MARC (Modellamento, Azione, Riflessione e Condivisione), che è stato definito, messo a punto, sperimentato e messo a regime proprio dal gruppo fiorentino. Si tratta di una

> metodologia circolare teorico-pratica focalizzata sull'interazione docente-alunni e finalizzata allo svolgimento di una lezione efficace. In sintesi, il modello MARC si avvale della videoripresa di una breve azione didattica condotta da un tirocinante e successivamente riesaminata dal tirocinante stesso, dagli altri tirocinanti e dai tutor (Bandini, Calvani, e Capperucci 2018, 102).

In questo modo è possibile osservare chi fa attività didattica direttamente sul campo di vagliare le attitudini proprie nella risoluzione dei problemi e di riflettere sulle situazioni direttamente vissute (Biagioli 2015).

Il modello fa proprie le caratteristiche del *microteaching* e del *lesson-study*. Il *microteaching* è una pratica formativa per gli insegnanti in cui il partecipante, dopo aver presentato ai colleghi un breve esempio di insegnamento (anche attraverso una video-ripresa), stimola poi una fase di osservazione e riflessione critica, in cui la lezione viene analizzata con l'aiuto di un esperto (Pedrone e Ferrara 2015, 85-98). Il *lesson study* (Bardelli 2015), ripreso in Italia da Calvani (Calvani e Vivanet 2014, 127-40), è un approccio che si basa sull'osservazione reciproca dei docenti ed è basato sulla ricerca didattico-educativa orientata all'*Evidence Based Education* (EBE)[7]. Tali approcci consentono di monitorare costantemente il percorso del soggetto in formazione che è collocato nel contesto di lavoro e rendono possibili *feedback* immediati, che indirizzano la riflessione e il miglioramento.

La videoregistrazione di una micro-lezione sul 'campo', consente, dunque, allo studente di rivedersi, di analizzare il proprio agire, di riflettere sul proprio operato ed infine di individuare cosa 'sa fare bene' e cosa invece 'deve migliorare', in un'autovalutazione condivisa con i tutor e i compagni di corso; questa area del modello S3PI comprende la progettazione e la struttura dell'intervento didattico, con particolare attenzione alla qualità cognitiva, della comunicazione e dei feedback, nonché alla gestione e all'organizzazione della classe. La videoregistrazione ha molti vantaggi, anche per i tutor universitari, perché è un po' come entrare dentro un contesto nel quale non sempre si può accedere direttamente. Ciò è reso possibile dalla tecnologia digitale, con il fondamentale supporto dei tutor scolastici.

[7] John Hattie, in particolare, introduce il concetto di *visibile teaching-learning*, «inteso quale processo visibile ed esplicito, supportato da un continuo feedback nella relazione insegnante-allievo e dal momento valutativo quale strategia determinante per il raggiungimento degli obiettivi didattici; l'uso combinato della valutazione formativa [...] e del feedback [...] contribuisce significativamente al miglioramento dei risultati degli studenti» (citazione da Calvani e Vivanet 2014, 134; cfr. anche Hattie 2009 e Hattie 2012).

Il modello MARC è stato introdotto qualche anno prima rispetto al l'S3PI ed è nato come esperimento che ha coinvolto inizialmente piccoli numeri di studenti fino a diventare componente strutturale per gli studenti del tirocinio del penultimo e ultimo anno del Corso di Studi in Scienze della Formazione Primaria.

L'ultima area del modello S3PI riguarda più direttamente la dimensione collegiale della professionalità docente e quella della formazione; entrambi questi aspetti rappresentano dei processi che costituiscono più direttamente il cuore e la sostanza della professionalità del docente, e che lo dovranno accompagnare in tutta la sua carriera.

Nel modello S3PI è stata prevista una gradualità per cui si prevedono inizialmente obiettivi e compiti più osservativi per poi passare a finalità ed azioni che coinvolgono maggiormente il tirocinante da un punto di vista didattico.

La revisione e l'aggiornamento del modello S3PI, avvenuta nel 2017 anche grazie al coinvolgimento dei tutor scolastici che seguono i tirocinanti del corso di laurea, ha previsto, tra le altre innovazioni, l'introduzione all'interno dell'area 'due', 'conoscenza e comprensione' della 'competenza digitale' così definita:

> il tirocinante utilizza le tecnologie digitali in modo efficace e responsabile per il proprio sviluppo professionale. È in grado di selezionare, organizzare e creare contenuti digitali per la didattica e sa valutare l'opportunità, o meno, di impiego delle tecnologie alle diverse strategie didattiche. È in grado di supportare lo sviluppo delle competenze digitali degli alunni, anche in relazione ai temi della comunicazione e della sicurezza (Standard Professionali - S3PI, 2020).

Anche il Contratto Collettivo Nazionale dei Docenti (CCNL 2016-2018, 2018), siglato proprio nell'aprile del 2018, all'art. 27, per la prima volta contempla 'le competenze informatiche' come una componente imprescindibile (cioè obbligatoria) del 'profilo professionale del docente', a sottolineare come anche la dimensione inerente al 'digitale' rappresenti un aspetto essenziale e non più trascurabile della professionalità degli insegnanti.

2. TDDI e competenza digitale

L'importanza della competenza digitale all'interno del profilo professionale si è imposta in tutta la sua gravità e urgenza durante il periodo di emergenza dovuta al Covid-19: la strutturazione di ambienti digitali di apprendimento ad integrazione di quelli in presenza è risultata fondamentale per creare l'opportunità di garantire a tutti il diritto allo studio.

Il Corso di studi, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana, ha ritenuto necessario prevedere anche un modello sperimentale di tirocinio diretto in grado di utilizzare, sviluppare e potenziare le specifiche competenze digitali degli studenti.

In questo modo da un lato si è risposto ad un contingente bisogno di ridurre la presenza fisica del tirocinante all'interno delle varie istituzioni scolastiche,

dall'altro si sono fornite in modo concreto anche strumenti, metodologie, soluzioni utili alle necessità delle scuole in un momento così inedito e imprevedibile.

Nell'a.a. 2019-2020, molte istituzioni scolastiche non sono riuscite ad attivare il tirocinio diretto dei tirocinanti in presenza. Di qui è la nata la decisione di attivare un percorso basato anche sulla strutturazione di ambienti di apprendimento virtuali ad integrazione, ove possibili, di attività sperimentali in presenza, tenendo conto che molti docenti hanno dovuto cimentarsi in modalità di comunicazione attiva attraverso l'utilizzo costante di infrastrutture digitali.

In questo percorso sperimentale il tirocinante, collegandosi da remoto con le scuole, ha potuto interagire con il suo tutor scolastico (il docente presente nella classe/sezione) e lo ha seguito nello svolgimento della propria attività didattica.

Tutto questo è stato reso possibile anche grazie al supporto tecnologico che ogni scuola, specialmente negli ultimi mesi dell'a. s. 2019-2020, ha implementato, data la particolare situazione dovuta alla pandemia da Covid-19.

Il tirocinante, nel suo percorso formativo in modalità sperimentale TDDI, secondo quanto stabilito dal modello S3PI, non ha un ruolo passivo: lo studente, infatti, non si limita ad assistere ai percorsi didattici implementati nelle scuole ma interagisce, programma e interviene in prima persona nella costruzione e nell'esecuzione di alcune attività, così come, del resto, hanno fatto tutti gli insegnanti nel periodo di interruzione delle attività didattiche, per colmare un gap spazio-temporale.

Nel progetto sperimentale di Tirocinio Diretto Digitale Integrato, l'azione attiva del tirocinante nelle attività didattiche previste nel percorso rimane comunque *conditio sine qua non* come la presenza, la guida e la valutazione costante del tutor scolastico, durante i giorni e le ore calendarizzate nella tabella oraria del tirocinio.

Si attiva un *loop* virtuoso nello scambio di competenze, abilità, punti di vista tra i docenti in servizio e gli studenti. Questi ultimi, grazie ai percorsi universitari che stanno svolgendo, sono messi in grado di entrare in contatto con gli sviluppi più aggiornati e avanzati della ricerca didattica.

La presenza costante del tutor scolastico, più che come mero adempimento, è interpretata come un fondamentale momento di formazione in servizio per tutti i docenti interessati in quanto consente di valutare e di attivare una serie di occasioni formative per i propri alunni, talvolta anche in contesti di didattica digitale o mista. Si pensi, ad esempio, alle innumerevoli possibilità di utilizzare questa sperimentazione come un funzionale momento di interazione didattica allargata che possa raggiungere, in continuità con la classe, anche coloro che potrebbero essere impossibilitati alla frequenza in presenza.

Risulta indispensabile evidenziare il carattere sperimentale della progettualità attuata dal TDDI. Essa si innesta in primo luogo nelle diverse realtà territoriali che caratterizzano ogni specifica istituzione scolastica, in relazione alle dotazioni tecnologica e infrastrutturali delle scuole, come ad esempio la presenza nelle classi e nelle sezioni di connessione internet, computer, LIM, proiettori, smart tv o eventuali device quali tablet o altri dispositivi.

Ad un secondo livello ha anche un ruolo di catalizzatore rispetto alle competenze digitali dei docenti (in particolare dei tutor scolastici) e al grado di evoluzione raggiunto nell'utilizzo di diverse piattaforme, inteso da un punto di vista metodologico-didattico, piuttosto che solo tecnologico.

Proprio questo carattere sperimentale ha consentito, oltre ad attivare il tirocinio in modalità integrata, di andare a sondare fattori limitanti e possibilità per riuscire a definire anche nuove prospettive di sviluppo e cercare di rispondere sempre più efficacemente ai diversi bisogni di una società ancora più complessa a causa degli ultimi eventi.

Quindi anche al TDDI sperimentato dall'Ateneo sperimentale, si possono applicare le considerazioni che Ravanelli riferisce ad un'esperienza di costruzione e uso di un portfolio, cioè di un dispositivo digitale, per la documentazione della crescita condotta dagli studenti, futuri docenti dell'Università di Bolzano:

> Il termine digitale non deve essere inteso secondo una stretta connotazione tecnologica, ma deve piuttosto assumere un significato di paradigma educativo in cui ambienti, relazioni, metodologie e strumenti si contaminano e si implementano di nuovi linguaggi e possibilità inedite rispetto al paradigma sino ad ora conosciuto e sperimentato (Ravanelli 2017, 196-210).

3. Tirocinio ed emergenza Covid-19

Che rapporto c'è tra le modalità di tirocinio, così come venivano regolarmente condotte fino allo scorso anno, e il TDDI, introdotto sperimentalmente?

Come si è detto ad inizio del presente capito, il tirocinio costituisce parte integrante e qualificante della formazione professionale dei futuri docenti, essendo disciplinato, sul piano ordinamentale, anche per quanto riguarda il monte ore e la durata, nel rispetto della normativa nazionale di riferimento (DM 249/2010)[8].

Il tirocinio è un'esperienza di apprendimento protetta e guidata che offre agli studenti l'opportunità di esercitare e sviluppare sul campo le competenze e le abilità indispensabili per il conseguimento degli obiettivi richiesti dal proprio profilo professionale.

L'esperienza di tirocinio ha due aspetti distinti, ma profondamente legati, come due facce della stessa medaglia. Il tirocinio cosiddetto 'diretto' ha luogo nelle istituzioni scolastiche convenzionate con l'Ateneo e accreditate presso l'Ufficio Scolastico Regionale della Toscana, sotto la guida di insegnanti individuati dal Dirigente Scolastico. Parallelamente vi è anche un tirocinio 'indiretto', attuato in ambito universitario sotto la guida di insegnanti tutor appositamente distaccati presso il corso di studi.

[8] DECRETO 10 settembre 2010, n. 249 «Regolamento concernente: "Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244"».

Possono svolgere un tirocinio curricolare gli studenti regolarmente iscritti[9].

Il tirocinio è obbligatorio e prevede 600 ore complessive, pari a 24 crediti formativi universitari; viene effettuato dal II e fino al V anno di Corso, nei tempi e nei modi previsti dal CdS e sono consentite assenze per una quota non superiore al 30% delle ore di tirocinio indiretto di ciascuna annualità.

L'esperienza formativa attiva del tirocinio persegue i seguenti obiettivi formativi:

- integrare la formazione degli studenti con attività pratiche;
- padroneggiare gradualmente le abilità di insegnamento di base nel contesto classe/sezione (S3PI);
- stabilire un primo contatto con il mondo del lavoro che orienti lo studente nelle sue future scelte professionali.

Molte scuole hanno segnalato, in tempi e modi diversi, la loro disponibilità ad essere accreditate per venire incontro alla richiesta diretta di candidati che seguono diversi percorsi formativi (soprattutto in scuole collocate in sedi disagiate).

A tal proposito la commissione preposta all'USR della Toscana ha preso atto di tale richiesta intervenendo al fine di assicurare le condizioni indispensabili per la qualità del tirocinio e per la fattibilità dello stesso e, in data 7 ottobre 2014[10], è stato comunicato che le istituzioni scolastiche della Toscana, statali e paritarie, sono da ritenersi tutte accreditate.

Il dirigente scolastico e/o il coordinatore, al momento della sottoscrizione della convenzione con l'Università, è garante che le condizioni e i criteri di cui al citato decreto n. 93/2012 siano effettivamente posseduti dall'istituto di cui è titolare (compresa l'idoneità del docente a svolgere il ruolo di tutor del tirocinante).

Attualmente le scuole convenzionate con il Corso in Scienze della formazione primaria di Firenze sono circa 236, ma nei primi mesi dell'a.a. 2020-2021 diversi studenti hanno dichiarato di non aver avuto la possibilità di attivare il percorso di tirocinio diretto a causa dell'emergenza Covid-19 che, a seguito dell'interpretazione delle indicazioni del Comitato tecnico-scientifico per il rientro a scuola a settembre 2020 (*Scuola, dal distanziamento alle modalità di ingresso*, 2020) da parte di alcune istituzioni scolastiche, non sembrava consentire o normare chiaramente gli ingressi di 'esterni' all'interno dei plessi scolastici.

Questo disagio veniva evidenziato, nonostante la nota del 09-09-2020, n. 1565[11], nella quale veniva ricordato che l'inserimento dei tirocinanti nelle classi può costituire una risorsa per le scuole e che gli stessi dovranno, nell'ottempe-

[9] Per avere un'idea dei numeri in gioco cfr.: <https://anagrafe.miur.it/php5/home.php?&anni=2018-19&categorie=ateneo&status=iscritti&tipo_corso=TU&&c_u=10&com=4632&cf=9999&sedi2=&nome_c=FIRENZE&nome_u=Firenze&nome_f=Facolta%27%20Non%20Definta&ns=0> (2021-10-3).

[10] Si tratta della Nota di prot. n. 12452 emanata da USR Toscana il 7 ottobre 2014, nota avente per oggetto 'istituzioni scolastiche accreditate per il tirocinio – DM n. 249/2010', per cui cfr. USR Toscana 2014.

[11] Cfr. Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca 2020c.

rare ai loro obblighi formativi, rispettare le disposizioni adottate da ogni istituzione scolastica, nel quadro dei protocolli generali, volti a prevenire la diffusione del contagio, cui ogni tirocinante ha il dovere di conformarsi, in analogia con quanto previsto per il resto del personale.

Se da un lato era stata evidenziata un'importante resistenza da parte delle scuole ad accogliere tirocinanti in presenza, dall'altro le *Linee guida per la Didattica digitale integrata* (Miur 2020 a) modificavano in parte uno scenario di esperienza didattica formativa esclusivamente in presenza, consentendo ad ogni istituzione scolastica del Sistema nazionale di istruzione e formazione di definire modalità di realizzazione di una didattica digitale integrata, in un equilibrato bilanciamento tra attività sincrone e asincrone, «qualora si rendesse necessario sospendere nuovamente le attività didattiche in presenza a causa delle condizioni epidemiologiche contingenti» (*Scuola, pubblicate le Linee Guida per la Didattica Digitale Integrata* 2020).

In particolare, per la Scuola Primaria e dell'Infanzia

> [...] nel caso in cui la DDI divenga strumento unico di espletamento del servizio scolastico, a seguito di eventuali nuove situazioni di lockdown, saranno da prevedersi quote orarie settimanali minime di lezione... Scuola dell'infanzia: l'aspetto più importante è mantenere il contatto con i bambini e con le famiglie. Le attività, oltre ad essere accuratamente progettate in relazione ai materiali, agli spazi domestici e al progetto pedagogico, saranno calendarizzate evitando improvvisazioni ed estemporaneità nelle proposte in modo da favorire il coinvolgimento attivo dei bambini. Diverse possono essere le modalità di contatto: dalla videochiamata, al messaggio per il tramite del rappresentante di sezione o anche la videoconferenza, per mantenere il rapporto con gli insegnanti e gli altri compagni. Tenuto conto dell'età degli alunni, è preferibile proporre piccole esperienze, brevi filmati o file audio. È inoltre opportuno attivare una apposita sezione del sito della scuola dedicata ad attività ed esperienze per i bambini della scuola dell'infanzia [...]
>
> Scuola del primo ciclo: assicurare almeno quindici ore settimanali di didattica in modalità sincrona con l'intero gruppo classe (dieci ore per le classi prime della scuola primaria), organizzate anche in maniera flessibile, in cui costruire percorsi disciplinari e interdisciplinari, con possibilità di prevedere ulteriori attività in piccolo gruppo, nonché proposte in modalità asincrona secondo le metodologie ritenute più idonee [...] (*Scuola, pubblicate le Linee Guida per la Didattica Digitale Integrata,* 2020).

Questo nuovo scenario accompagnato da un diffuso bisogno formativo di implementazione degli ambienti di apprendimento in spazi e tempi virtuali, ha permesso una funzionale sinergia tra il Corso di Studi e l'Ufficio Scolastico Regionale nell'attivazione del percorso sperimentale TDDI.

4. Le fasi di implementazione del TDDI

In data 1° dicembre 2020 è stato presentato il nuovo modello sperimentale, che conserva come quadro di riferimento gli Standard del Profilo Professiona-

le Primaria e Infanzia (S3PI) ma che prevede, in forma sperimentale, anche la presenza 'virtuale del tirocinante', collegato in sincrono con la classe/sezione, mediante il supporto del tutor scolastico e delle strumentazioni tecnologiche presenti nelle scuole.

Il Comitato scientifico nazionale per l'attuazione delle Indicazioni nazionali e il miglioramento continuo dell'insegnamento, di cui al D.M. 01-08-2017, n. 537, integrato con D.M. 16-11-2017 (MIUR 2017), ha esplicitato e specificato non solo alcuni fondamentali bisogni formativi delle alunne e degli alunni del XXI secolo ma anche quelli dei docenti che si trovano ad accompagnare e guidare in modo consapevole i processi di apprendimento in una realtà sociale sempre più complessa.

In particolare, in riferimento alle competenze digitali in una società sempre più tecnologica, si ricorda che

> la responsabilità è l'atteggiamento che connota la competenza digitale. Solo in minima parte essa è alimentata dalle conoscenze e dalle abilità tecniche, che pure bisogna insegnare. I nostri ragazzi, anche se definiti nativi digitali, spesso non sanno usare le macchine, utilizzare i software fondamentali, fogli di calcolo, elaboratori di testo, navigare in rete per cercare informazioni in modo consapevole. Sono tutte abilità che vanno insegnate. Tuttavia, come suggeriscono anche i documenti europei sull'educazione digitale, le abilità tecniche non bastano. La maggior parte della competenza è costituita dal sapere cercare, scegliere, valutare le informazioni in rete e nella responsabilità nell'uso dei mezzi, per non nuocere a se stessi e agli altri (MIUR 2017, 16).

Nel sopra citato documento *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari* si ricordano anche le raccomandazioni dell'Unione europea che trovano la loro espressione nel DigComp (Digital Competence Framework 2.0, 2021) e nell'azione numero 14 del Piano Nazionale Scuola Digitale (MIUR 2015), per sottolineare l'importanza di declinare le competenze digitali in relazione alla figura professionale dei docenti, così come sono riportate nel Quadro di riferimento '*DigCompEdu*', il quadro di riferimento europeo delle competenze digitali per gli insegnanti (Digital Competence Framework 2.0, 2021).

Considerando gli attuali scenari formativi il *DigCompEdu* può costituire un punto di riferimento per progettare percorsi sperimentali di formazione iniziale sempre più efficaci.

Il *DigCompEdu*, nella formulazione attuale, propone sei aree, ognuna articolata in diverse competenze, per un totale di 23; sono previsti sei livelli di acquisizione delle competenze, identificati con le combinazioni di lettere e numeri (da A1 a C2), come nel framework europeo delle lingue.

Il progetto sperimentale TDDI vuole integrare le competenze del *DigCompEdu* all'interno del percorso formativo del tirocinante, raccordando così il framework europeo con gli standard professionali del modello S3PI e con i relativi strumenti di osservazione e valutazione,

In questo modo vengono valorizzate particolarmente le competenze specificatamente digitali che devono caratterizzare il docente del XXI secolo in una

società sempre più tecnologica, così di seguito organizzate e in fase di sperimentazione integrate cui si basano tutti gli strumenti di osservazione e valutazione (in itinere e finale) dei tirocinanti.

Tabella 1 – S3PI e *DigCompEdu* a confronto.

S3PI	DigiCompEdu
Area 1: Valori e atteggiamenti • sensibilità interpersonale e aspettative positive • sensibilità interpersonale e aspettative positive • capacità di fronteggiare criticità impreviste • sensibilità verso i fattori di contesto • responsabilità Area 4: Comunità professionale e formazione • lavoro in team (sezione/classe) • lavoro collegiale (plesso/Istituto) • relazionalità e comunicazione (condivisa) • riflessività e autovalutazione	Area 1: L'ambiente professionale (*Professional Engagement*) • la creazione, la gestione, il mantenimento e lo sviluppo di sistemi per l'amministrazione delle classi e degli studenti (Data Management) • le modalità e l'uso delle tecnologie per la comunicazione istituzionale e didattica (*Organizational communication*) • l'uso degli ambienti virtuali per la collaborazione e la condivisione di pratiche e in particolare la partecipazione a reti di sviluppo professionale (*Professional collaboration*) • la capacità di riflettere sull'uso delle tecnologie nelle proprie pratiche didattiche (*Reflective practice*) • le pratiche relative alla formazione continua e allo sviluppo professionale (*Digital Continuous Professional Development*) attraverso risorse e strumenti digitali
Area 2: Conoscenza e comprensione • uso della lingua • competenza matematica • manualità e comunicazione visiva • discipline • inglese • competenze digitali • normativa • strategie e metodi evidence-based • schede osservative e strumenti di valutazione	Area 2: Risorse e i contenuti digitali (*Digital Resources*) • la ricerca, selezione e valutazione di risorse digitali per la didattica, con attenzione particolare al rispetto delle regole relative a diritti d'autore e accessibilità (*Selecting digital resources*) • l'organizzazione, la condivisione e la pubblicazione consapevole di risorse, con l'uso di licenze aperte, nella prospettiva delle risorse educative aperte (OER) (*Organising, sharing and publishing digital resources*) • creazione e la manipolazione di contenuti digitali, specificamente progettati per la didattica (*Creating and modifying digital resources*)

	Area 6 – competenza digitale degli studenti (*Facilitating learners' digital competence*) • information literacy (Information and media literacy) • comunicazione e collaborazione digitale (*Digital communication & collaboration*) • creazione dei contenuti (6.3 *Digital content creation*) • 'vivere le tecnologie' in modo sostenibile, dal punto di vista personale e sociale (*Wellbeing*) • problem solving (*Digital problem solving*)
Area 3: Interazione didattica • progettazione dell'intervento didattico • struttura degli interventi didattici • qualità cognitiva • qualità della comunicazione • gestione della classe e qualità del feedback • organizzazione e regole • inclusione	Area 3: Aspetti pedagogici e didattici connessi all'uso delle tecnologie e viceversa (*Digital Pedagogy*) • capacità di 'orchestrazione' delle tecnologie all'interno dell'insegnamento (*Instruction*) • uso dei tool digitali per interazione tra docente e studente (*Teacher-learner interaction*) • stimolare e supportare attività collaborative tra gli studenti (*Learner collaboration*) • sostenere attività di auto-formazione (Self-directed learning) • Area 4: valutazione attraverso le tecnologie digitali (4. *Digital Assessment*) • l'uso di strumenti digitali per la valutazione formativa e sommativa (*Assessment formats*) • le competenze relative alla metodologia della ricerca didattica attraverso la raccolta e l'analisi di dati per valutare l'efficacia degli interventi didattici (*Analysing evidence*) • l'uso delle tecnologie digitali per fornire feedback agli studenti, per adattare e individualizzare l'insegnamento (*Feedback and Planning*) • Area 5: personalizzazione e individualizzazione (*Digital empowerment*) • accessibilità e inclusione, (*Accessibility and inclusion*) • l'uso delle tecnologie per facilitare differenziazione, personalizzazione e individualizzazione del processo di apprendimento (*Differentiation and personalisation*) • l'utilizzo dei tool digitali per il coinvolgimento attivo degli studenti nella didattica delle diverse discipline (*Actively engaging learners*)

Per l'attuazione del progetto di Tirocinio Diretto Digitale Integrato sono stati richiesti dispositivi e servizi di rete da utilizzare per il collegamento dello spazio d'aula con lo spazio in cui si trovava il tirocinante: LIM/proiettore/Smart TV, webcam esterna o integrata, pc portatile, tablet, smartphone, eventuale stampante/scanner.

È stato richiesto inoltre l'inserimento del tirocinante, tramite un account temporaneo, nella piattaforma di supporto digitale prevista dall'Istituzione Scolastica per la partecipazione a riunioni collegiali.

I collegamenti in sincrono non hanno mai superato le tre ore consecutive, anzi, di norma, hanno avuto una durata massima di 2 ore, dove 40 minuti in sincrono on line corrispondevano a 60 minuti in presenza.

Sono state concordate fra i tutor universitari e tutor scolastici, metodologie didattico pedagogiche specifiche, funzionali al coinvolgimento attivo e partecipativo del tirocinante alle attività/lezioni, alle discussioni, ai lavori di gruppo, ai momenti di verifica, allo svolgimento delle attività insieme al tutor scolastico e agli alunni della sezione/classe.

Questo progetto ha consentito di superare le criticità emerse nell'attivazione di percorsi di tirocinio diretto in presenza, in questo particolare momento storico, ed ha potenziato la collaborazione fra Università e scuole, in un progetto virtuoso che ha visto la condivisione di momenti formativi ed ha rafforzato le competenze degli insegnanti attraverso la sinergia con i tutor universitari.

5. Le sette azioni del TDDI, le *milestone* per la presentazione agli studenti

Come è stato evidenziato nei paragrafi precedenti il TDDI ha profondamente innovato, in un momento di grave emergenza sanitaria, il modello di tirocinio diretto effettuato dagli studenti del Corso in Scienze della formazione primaria.

Consapevoli da un lato del carattere innovativo, ma dall'altro anche delle incognite e dei rischi che il TDDI poteva riservare a studenti, attori della scuola (tutor scolatici, docenti, dirigenti scolastici, studenti e genitori), tutor universitari, in alcuni gruppi di tirocinio si è scelto di adottare un format di presentazione del modello sperimentale (ma anche di restituzione delle esperienze) che, prima di andare nello specifico burocratico e organizzativo, motivasse gli studenti con un discorso di tipo narrativo, motivazionale e coinvolgente.

Lo schema di tale introduzione, denominata 'Le sette azioni del TDDI' e si articola in 7 punti (aspettare, ascoltare, programmare, calendarizzare, calibrare, anticipare, cooperare) e viene di seguito illustrata. Le 7 azioni sono le *milestone*, le pietre miliari, che hanno portato all'ideazione e all'attuazione del TDDI: esse hanno rappresentato lo stimolo e la base narrativa per attività dentro il gruppo di tirocinio diretto, in cui prima della presentazione del progetto si favorisse il dialogo, la riflessione e l'ascolto.

In questo modo è stato possibile facilitare la partecipazione, la curiosità e la messa in gioco e la condivisione del reale spirito del progetto.

5.1 Aspettare

La fretta è sempre stata una cattiva consigliera: 'fare per forza' e 'fare subito', senza parametri di valutazione del percorso, non sempre porta a risultati positivi.

L'emergenza sanitaria, tuttavia, non ha avvertito nessuno e la scuola tra le agenzie educative e formative più colpite ha dovuto, nell'immediato, trovare soluzioni ergonomiche. Come la Scuola, nella stessa situazione si è trovata travolta anche l'Università, non tanto nella trasmissione dei fondamentali contenuti accademici quanto nell'attivazione dei percorsi performanti che, soprattutto in corsi di studio abilitanti alla professione, hanno visto decurtati gli strumenti fondamentali legati spesso, se non sempre, alla presenza e alla relazione.

In particolare, eludendo funzionalmente le attività prettamente laboratoriali e restando nel tema dei tirocini, gli stage dei futuri maestri, presso le scuole, hanno subito un devastante arresto.

La sfida della didattica a distanza non è una gara, non è un torneo e neanche un campionato e l'Università ha saputo aspettare.

La didattica a distanza, per quanto esaltata a livello mediatico, ha rappresentato un'opportunità per chiedersi e riflettere su quali potessero essere gli strumenti e le metodologie in grado di rispondere adeguatamente alle esigenze degli studenti. Con o senza emergenza sanitaria. A scuola e in università.

Da marzo 2020 fino all'inizio del seguente anno accademico, in particolare, docenti e tutor hanno voluto:

- osservare e sondare gli strumenti a disposizione (che inizialmente erano prevalentemente rappresentati della Gsuite di Ateneo);
- seguire e proporre formazione adeguata per utilizzare gli strumenti già conosciuti e utilizzati anche in presenza, come app web e cloud di condivisione;
- cercare altri strumenti simili o di facile comprensione nelle potenzialità ma più specifici per la formazione a distanza;
- iniziare la sperimentazione evidenziando punti di forza e punti di debolezza per una successiva ottimizzazione.

Ciò si è concretizzato con una serie di incontri finalizzati alla realizzazione di lezioni a distanza, talvolta anche in continuità con le scuole, grazie al supporto dei tutor coordinatori, che effettuavano un servizio part time nelle scuole e, in quel momento, potevano riportare l'esperienza diretta di ciò che stava accadendo.

5.2 Ascoltare

Porre attenzione alle esigenze della propria comunità formativa, che non è composta solo da persone ma anche da strumenti, infrastrutture, condizioni economiche e sociali, limiti, competenze e possibilità è decisamente l'unico modo razionale per rispondere adeguatamente ad una realtà in divenire, mai conosciuta prima.

L'obiettivo è descrivere oggettivamente i possibili sviluppi di un appropriato ambiente di apprendimento, anche implementato nel digitale, sempre più funzionale alle reali necessità.

Non risulta necessario inventare o immaginare qualcosa di totalmente diverso, frutto di supposizioni astratte, ma si rivela fondamentale monitorare il contesto, perché la realtà intorno non è la risultante di soggettive e personali congetture ma quella di una serie di variabili che, interagendo tra loro, mostra già la strada da seguire.

Proprio per questo si è dimostrato essenziale registrare i feedback spontanei della comunità universitaria durante gli incontri di tirocinio indiretto, attraverso collegamenti virtuali mirati all'acquisizione di specifiche competenze, email di funzione e colloqui individuali.

Successivamente, sulla base dei feedback spontanei, l'effettuazione di specifici sondaggi ha potuto mettere in evidenza i problemi e i bisogni più evidenti come la necessità di attivare piani alternativi per la realizzazione del tirocinio diretto, percorso fondamentale nel Corso di Studi in Scienze della Formazione Primaria, che non è solo finalizzato al conseguimento della laurea magistrale ma anche all'abilitazione all'insegnamento.

Infine l'analisi dei dati acquisiti, inizialmente mediante raccolte di informazioni spontanee e dopo con sondaggi mirati, si è focalizzata sui casi e sulle variabili, descrivendo più oggettivamente il reale contesto e permettendo la strutturazione di diverse ipotesi risolutive.

5.3 Programmare

Disegnare l'ambiente di apprendimento adatto alla particolare situazione ha significato progettare uno 'spazio' dove non ci potevano più essere aule, mura, biblioteche o sale colloqui, e un 'tempo' non più scandito dal cambio di sede, dalla pausa mensa o dalla campana al termine perentorio delle attività didattiche.

In particolare, progettare un ambiente di apprendimento performante, finalizzato non solo all'acquisizione di contenuti ma anche allo sviluppo delle particolari competenze che caratterizzano la professione di docente, ha reso necessario soppesare da un lato le reali possibilità di effettuazione di esperienze di tirocinio diretto in modalità 'a distanza' dall'altro le finalità imprescindibili del percorso, definite chiaramente nel documento S3PI.

La programmazione ha dovuto tener conto di momenti finalizzati a:

- comprendere i condizionamenti sociali, culturali da cui dipende una concreta realtà scolastica, cogliendo le occasioni e i motivi per arricchire gli stimoli di apprendimento;
- sviluppare responsabilità e rispetto verso la scuola, i colleghi e i tutor, comprendendo la necessità di una deontologia professionale;
- mettere in atto competenze disciplinari, tra cui anche quelle digitali per selezionare, organizzare e creare contenuti per la didattica;
- conoscere le fondamentali normative sull'organizzazione scolastica, il funzionamento degli organi di gestione collegiale, i contratti nazionali di lavoro e i curricoli nazionali;
- operazionalizzare obiettivi didattici abbinando ad essi adeguati strumenti di verifica o indicatori di performance anche a distanza;

- monitorare gli apprendimenti degli alunni, allestendo ed applicando schede osservative e strumenti di valutazione mediati dal mezzo tecnologico;
- dare struttura all'intervento didattico (indicando finalità, obiettivi, verifiche, strategie, tempi) predisponendo il contesto in modo da ridurre eventuali fattori di disturbo;
- revisionare criticamente la propria esperienza di tirocinio individuando punti di debolezza e di forza, assumendo un atteggiamento disponibile al continuo miglioramento nella preparazione dell'azione didattica.

5.4 Calendarizzare

Una volta individuate le variabili che determinano un necessario cambiamento, imposto dalle diverse condizioni ambientali, la previsione di momenti precisi per innescare l'adeguamento risulta fondamentale.

L'analisi delle esigenze ha fatto emergere la necessità di consolidare nuove sinergie con il territorio, per pianificare precisi momenti di raccordo e prevedere incontri di presentazione di un progetto risolutivo e di verifica in itinere.

Creare e mantenere costantemente aggiornato un palinsesto di appuntamenti, di momenti di condivisione e di scambio, rassicura e conforta gli attori del processo, inserendoli in un piano ben definito che all'occorrenza modifica e rettifica il proprio percorso.

Il progetto sperimentale TDDI nasce proprio in questo clima, in un ambiente che si modifica, in un'atmosfera dove tutti (università, scuola, docenti e studenti) vogliono trovare un'opportuna soluzione.

Se nel macrosistema ciò ha significato una cooperazione a livello istituzionale, in particolare tra il Corso di Studi in Scienze della Formazione Primaria e l'Ufficio Scolastico Regionale, nelle singole Istituzioni Scolastiche, sedi del tirocinio, questo ha imposto una serie di incontri di presentazione, confronto, pianificazione ed adeguamento dei task specifici, che caratterizzano ogni singola annualità del percorso formativo esperienziale.

Per poter attuare una curvatura funzionale dei progetti di tirocinio, implementati nel digitale e che potevano superare i limiti imposti dall'emergenza Covid-19, i tutor universitari hanno dovuto stringere alleanze più dirette con quelli scolastici, creando un rapporto più stretto tra ambiente accademico e quello scolastico mediante:

- la programmazione di scadenze settimanali di adeguamento degli obiettivi specifici, previsti per il particolare progetto di tirocinio, all'ambiente di apprendimento digitale;
- la declinazione di ogni azione didattica in progettazione, partecipazione virtuale alle lezioni in classe e sezione, interazione con gli alunni, verifica e valutazione del percorso di apprendimento presentato;
- l'inserimento di regolari feedback di conferma, supporto, aiuto e accomodamento.

L'aumento e la precisa pianificazione di momenti di incontro, definita nei tempi ma anche nelle modalità comunicative virtuali, come videoconferenze, gruppi di messaggistica immediata, condivisioni in *cloud*, hanno, di fatto, creato una più diretta sinergia tra scuola e ambiente formativo universitario, superando il *gap* relazionale diretto e riportandolo a una condivisione di intenti attraverso un percorso di ricerca-azione all'interno del mondo scolastico.

A differenza delle esperienze tradizionali effettuate in passato, questa sfida ha imposto molti più incontri di programmazione e di verifica, in quanto la percezione di determinati aspetti, limitati dall'assenza fisica del tirocinante all'interno delle classi e sezioni, hanno dovuto essere necessariamente veicolati mediante narrazioni, immagini e collegamenti in sincrono, costanti e continui, che hanno concesso anche uno scambio personale e culturale tra i due attori, inserendo nel mondo scolastico il tirocinante e in quello accademico il tutor scolastico.

5.5 Calibrare

Riuscire a dare ciò di cui c'è realmente bisogno, la giusta misura, né più né meno, è una scommessa che da sempre caratterizza l'ambiente dell'istruzione, della formazione e dell'educazione. La quantità non sempre significa qualità e non sempre lo 'stare fermi' vuol dire non sbagliare. I bisogni e le capacità sono i binari che possono determinare un viaggio sicuro nell'orizzonte degli apprendimenti, i contenuti rappresentano i vagoni, le fermate i traguardi e il docente il capotreno che governa la locomotiva, decidendo il percorso, la velocità, le fermate e le partenze. Ogni passeggero vive il viaggio con le proprie percezioni e tutti insieme i viaggiatori, condividendo la propria esperienza, possono rendere il tragitto più piacevole.

Nella pianificazione delle azioni del Tirocinio Diretto Digitale Integrato il tutor universitario e lo studente hanno dovuto analizzare le reali condizioni della scuola favorevole all'accoglienza, in termini di disponibilità dei docenti, di infrastruttura tecnologica e di apertura al progetto da parte di tutta la comunità educante.

Una volta acquisiti e valutati tutti i vincoli, il progetto ha subito una sua particolare calibrazione che si è declinata in collegamenti in sincrono con gli alunni delle classi e delle sezioni, videoconferenze di programmazione e di verifica con il tutor scolastico e attività in asincrono di preparazione del materiale digitale di supporto, alla luce delle indicazioni fornite dalla scuola.

I tempi di collegamento, che non hanno mai superato le tre ore consecutive, potevano essere articolati liberamente a seconda della tipologia degli alunni, della fascia di età, dell'organizzazione didattica particolare; nella scuola dell'Infanzia, ad esempio, il tirocinante si è collegato in diretta nelle sezioni con tempi più contenuti rispetto a quelli effettuati nelle classi di scuola primaria e le lezioni proposte potevano essere intervallate da attività laboratoriali successive o da esercitazioni mediate da applicazione web, sempre palesando una precisa rispo-

sta agli effettivi bisogni e potenzialità monitorati, confrontati e valutati sia dai tutor che dagli studenti nei costanti momenti di incontro.

L'adeguamento dei progetti ha richiesto:

- la calibrazione dei tempi di azione e di programmazione in base alla tipologia del gruppo degli alunni;
- l'assegnazione di un ruolo e di una precisa motivazione che spiegasse ai bambini la presenza di un insegnante virtuale e li coinvolgesse in modo attivo ed empatico nel processo di ricerca-azione;
- la scelta di argomenti, sussidi e metodologie in base alle capacità di ciascuno, favorendo il supporto reciproco di diversi stili di apprendimento e di insegnamento;
- il mutuo controllo dei risultati incentivando un clima di *capability approach*.

5.6 Anticipare

I contenuti sono il mezzo, le competenze il fine. Il processo di apprendimento che si veicola attraverso le conoscenze richiede accompagnamento e il docente, il tutor, l'accompagnatore, come regista dello scenario, deve assistere e presenziare ad ogni evoluzione.

Fornire in anticipo un bagaglio di informazioni, utilizzando diverse fonti e canali comunicativi può permettere di focalizzare prima i contenuti necessari per l'attivazione di performance autentiche e consentire allo studente di manipolare in autonomia i contenuti al fine di rispondere ad un problema concreto.

Se nella modalità tradizionale del tirocinio diretto lo studente percepiva e conosceva la realtà scolastica, gli alunni, le attività e i tempi nel momento i cui effettuava il suo primo ingresso a scuola, nella modalità sperimentale digitale integrata è indispensabile anticipare tutte queste informazioni.

Prevenire un'esperienza, oltre a consentire momenti di condivisione tra tirocinante e tutor, favorendone una conoscenza più empatica, permette di attivare previsioni di situazioni ed eventi, anticipandone risposte più idonee ed adeguate.

Questo scambio di informazioni che precede l'esperienza diventa fondamentale per attivare un tirocinio diretto integrato innescando una serie di effetti collaterali positivi che ne amplificano la valenza.

Per un corretto inserimento virtuale del tirocinante nelle sedi di tirocinio si è reso indispensabile:

- presentare prima il contesto in termini di utenza, bisogni specifici, caratteristiche dei luoghi e dei tempi scolastici;
- condividere il programma didattico specificando le discipline, le metodologie e i fattori limitanti;
- conoscere gli alunni nelle loro individuali peculiarità evidenziando particolari bisogni educativi speciali e modalità comunicative preferenziali;
- avere esperienza di tutto il team coinvolto nella classe o nella sezione per condividere un percorso di crescita professionale e percepire il fondamentale lavoro collegiale che si cela nell'ambiente scolastico.

5.7 Cooperare

Tendere a un fine comune significa contribuire con le proprie capacità non solo per il bene del singolo ma per quello di tutta la comunità; ciò non può valere solo per i discenti ma anche per tutte le figure educative che ruotano intorno all'ambiente scuola.

In un contesto sociale uno più uno non sempre equivale a due e il risultato può risultare maggiore di quello previsto.

Il Tirocinio Diretto Digitale Integrato ha permesso di mettere sullo stesso piano docenti in formazione in ingresso e docenti in formazione continua, mediante la condivisione di un progetto di ricerca-azione finalizzato all'evoluzione di modalità e mezzi per l'inserimento funzionale dei percorsi educativi in una società diversa, nuova e inserita in un contesto digitale sempre più pervasivo.

La cooperazione e la stretta collaborazione tra docenti e studenti ha richiesto che:

- in ogni gruppo di lavoro (tirocinanti e tutor) venissero individuati i valori aggiunti di ogni soggetto (esperienza professionale, competenze digitali, impianto teorico, ecc.);
- ci fossero assegnazioni di specifici compiti di responsabilità gestionale e operativa (programmazione, realizzazione, verifica) per rafforzare l'azione cooperativa;
- venisse conseguita la reciprocità con la motivazione che il successo di uno dipende dal successo degli altri e viceversa.

In queste sette azioni si sintetizza una virtuosa sfida che inizialmente ha cercato di rispondere ad un concreto bisogno, frutto di un disagio sociale scaturito dall'emergenza sanitaria Covid-19, ma che ben presto si è rivelata un'azione preziosa per porre come oggetto di riflessione alcuni paradigmi educativi e di formazione al fine di promuovere un adeguamento degli standard professionali delle maestre e dei maestri di scuola dell'infanzia e primaria.

Riferimenti bibliografici

Bandini, Gianfranco, Antonio Calvani, e Davide Capperucci, a cura di. 1991. *Il tirocinio dei futuri insegnanti*. Firenze: Edizioni via Laura.

Bardelli, Marco. 2015. *The lesson study*, Adiscuola, <http://adiscuola.it/Pubblicazioni/LessonStudy/LS3_frame.htm> (2021-10-03).

Bauman, Zygmunt. 2011. *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.

Biagioli, Raffaella. 2015. *Tutor and Mentoring in Education*. Pisa: ETS.

Calvani, Antonio, e Giuliano Vivanet. 2014. "Evidence Based Education e modelli di valutazione formativa per le scuole". *Journal of Educational, Cultural and PsychologicalStudies* I, 9: 127-40. https://doi.org/10.7358/ecps-2014-009-calv

Capperucci ,Davide. 2018. "Il modello S3PI: uno strumento per la costruzione e valutazione del profilo professionale dei tirocinanti del Corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione primaria". In *Insegnanti si diventa*, a cura di Ivana Bolognesi e Mirella D'Ascenzo, 122-30. Milano: FrancoAngeli.

CCNL docenti. 2016-2018. "Contratto collettivo nazionale di lavoro del comparto istruzione e ricerca", <https://www.aranagenzia.it/contrattazione/comparti/comparto-dellistruzione-e-della-ricerca/8944-ccnl-2016-2018-del-comparto-istruzione-e-ricerca.html> (2021-10-03).

EU Science Hub. 2019. "DigComp, Digital Competence Framework for citizens", <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (2021-10-03).

EU Science Hub. 2021 "The Digital Competence Framework 2.0", <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework> (2021-10-03).

EU Science Hub. 2021. "*DigCompEdu*, The European Framework for the Digital Competence of Educators", <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcompedu> (2021-10-03).

Galliani, Luciano, e Luisa Santelli Beccegato, a cura di. 1995. *Guida alla laurea in scienze dell'educazione*. Bologna: Il Mulino.

Hattie, John. 2009. *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London-New York: Routledge.

Hattie, John. 2012. *Visible learning for teachers. Maximizing impact on learning*. London-New York: Routledge.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 1991. Decreto del Ministero dell'Università e della Ricerca scientifica e tecnologica dell'11 febbraio 1991, *Modificazioni all'ordinamento didattico universitario relativamente al corso di laurea in scienze dell'educazione (ex pedagogia)*, <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1991/05/20/091A2224/sg> (2021-10-03).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2010. DECRETO 10 settembre 2010, n. 249, Regolamento concernente: 'Definizione della disciplina dei requisiti e delle modalità della formazione iniziale degli insegnanti della scuola dell'infanzia, della scuola primaria e della scuola secondaria di primo e secondo grado, ai sensi dell'articolo 2, comma 416, della legge 24 dicembre 2007, n. 244.

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2015. *Piano Nazionale Scuola Digitale*, <https://www.miur.gov.it/scuola-digitale> (2021-10-03).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2017. *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*, 16 novembre, 2017. <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2> (2021-10-03).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2020a. "Scuola, dal distanziamento alle modalità d'ingresso: ecco le indicazioni del Comitato tecnico-scientifico di settembre", 28 maggio, 2020. <https://www.miur.gov.it/-/scuola-dal-distanziamento-alle-modalita-di-ingresso-ecco-le-indicazioni-del-comitato-tecnico-scientifico-per-settembre> (2021-12-09).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2020b. "Linee guida per la Didattica digitale integrata", 7 agosto, 2020. <https://www.miur.gov.it/-/scuola-pubblicate-le-linee-guida-per-la-didattica-digitale-integrata> (2021-10-03).

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. 2020c. nota di prot. AOODPIT n. 1565 del 9 settembre 2020, *Studenti iscritti ai corsi di laurea in Scienze della Formazione Primaria e docenti iscritti ai corsi di Specializzazione sul Sostegno. Tirocini e contratti a tempo determinato* <https://www.usrlazio.it/index.php?s=1052&wid=9111> (2021-10-03).

Pedone, Francesca, e Gabriella Ferrara. 2014. "La formazione iniziale degli insegnanti attraverso la pratica del microteaching". *Giornale italiano della ricerca educativa* VI, 13: 85-98.

Qualità formazione maestri. 2019. "Standard Profili Professionali Primaria e Infanzia (S3PI)', Profilo Professionale del Tirocinante", settembre, 2019. <http://www.qualitaformazionemaestri.it/images/sito2019/S3PI_9_2019.pdf> (2021-10-3).

Qualità formazione maestri. 2020. "Standard Professionali - S3PI", 22 maggio, 2020. <http://www.qualitaformazionemaestri.it/index.php/standard-professionali> (2021-10-03).

Ravanelli, Francesca, 2017. 'L'e-portfolio come dispositivo per accompagnare la formazione degli insegnanti nel quadro del PNSD', *Media Education. Studi e Ricerche,* VII, 8: 196-210

Scurati, Cesare. 2006. "Una linea da non interrompere". In *Quando la prassi sposa la teoria. Indagine sul tirocinio formativo nella Facoltà di Scienze della Formazione* a cura di Antonio Ceriani, 5-17. Milano: FrancoAngeli.

USR Toscana. 2014. *Nota di prot. n. 12452 del 7 ottobre 2014, avente per oggetto 'istituzioni scolastiche accreditate per il tirocinio – DM n. 249/2010,* <http://www.toscana.istruzione.it/allegati/2015/MIUR.AOODRTO.REGISTRO_UFFICIALE(U).0012452.07-10-2014.pdf> (2021-10-03).